

## 研究論文

# 持続可能性からとらえた言語教育政策： アウトリーチ型ならびに 市民リテラシー型日本語教育支援に向けて

宮崎 里 司

## 1. 問題の所在：サステナビリティの観点から日本語教育を紐解く

サステナビリティ学（sustainability science）とは、持続可能な地球社会へ向けて、グローバルなビジョンを構築するための基礎として提唱された超学的な学術領域として知られるようになってきた。それはまた、気候変動や生物多様性・生態系サービスの劣化など、複層的な解決課題に多くの時間を費やす長期的な問題に対して、俯瞰的・統合的アプローチで取り組み、尊厳ある人間活動と豊かな自然環境の調和を目指す学問と捉えることができる。「環境と開発に関する世界委員会」（WCED = World Commission on Environment and Development）は、1987年に発行した最終報告書である、“Our Common Future”の中で、サステナビリティを、「将来の世代のニーズを満たす能力を損なうことなく、今日の世代のニーズを満たすような開発」と定義付けしているが、そこで提唱された「持続可能な開発（sustainability development）」の概念は、東京大学が中心となり、2006年に、全国5大学（東京大学、京都大学、大阪大学、北海道大学、茨城大学）と、協力7大学ならびに機関（国際連合大学、千葉大学、東北大学、東洋大学、立命館大学、早稲田大学、国立環境研究所）の参加によって設立された学術連携機構（Integrated Research System for Sustainability Science：IR3S）によって提唱された学術モデルともなっている。IR3Sの設立に主導的な役割を果たした小宮山・武内（2007）によるサステナビリティ学の基本フレームワークとして、「人間の生存を保証する基盤」である“地球システム（global system）”，「人間が（生存に加えて）幸福な生活を営むための基盤」である“社会システム（social system）”，「健康・安全・安心・生きがいを保証するための基盤」である“人間システム”（human system）という、三つのシステム間の相互作用を研究対象としている。しかしながら、サステナビリティ学は、元来、社会科学や人文科学も加わった連携を視野に入れたものであるにもかかわらず、実際には、主に自然科学や工学系などがイニシアティブを取り、かつ、理系への強い親和性が垣間見られる。そうした点では、これまでの自然科学主体という特性が、逆にサステナビリティ学の守備範囲を狭小化してしまい、限定化させているという点では、普遍性のあるグロー

バルな超学にはなりえていないとレビューできる。また、そうした原因は、人文社会科学が、サステイナビリティ学に対し、意義のある参加をどのように発揮できるのかについて、十分な回答を持ち合わせてこなかったことも主因の一つではないだろうか。こうした課題を内包しながらも、持続型社会を構築するための行動指針や規範を提案し、不確実性や予防原則などといった、未知の脅威に対する社会システムの本質的な脆弱性を検証し、人間存在の持続可能性を考察した上で、文理という枠組みを超えた分析手法が不可欠であることは明白である。

では、こうしたサステイナビリティ学において、日本語教育はどのような役割を果たすことができるのであろうか。外国人定住者の尊厳を損なわず、持続可能で豊かな移民社会を構築していくためには、社会的・制度的インフラ整備の一つとして、日本語教育の役割は、決して過小評価されるべきではない。また、この分野が、十全でグローバルな貢献に乏しい場合、持続可能な学問体系を保持することは困難になる。これまで、日本語教育の分野では、岡崎（2010）が、グローバル化する世界で、持続可能な生き方を追求し、それに必要とされる能力の養成を目指す持続可能性の教育について課題提起した。ここでは、内容重視の日本語教育が、従来の課題をどう克服しようとするものであるかの考察を試みている。その上で、持続可能な日本語教育における学習デザインの目指す全体像を明らかにするため、1. 持続可能性日本語教育のテキストベース活動における学習のデザイン、2. 持続可能性日本語教育のプロジェクト活動における学習のデザイン、3. 持続可能性日本語教育の内容面におけるシラバスデザイン、そして、4. 持続可能性日本語教育における教師の役割を挙げている。また、半原他（2012）は、日本語母語話者と日本語非母語話者の言語的共生化の過程に着目しながら、持続可能な多言語多文化共生社会を築き、言語権と生存権の保障を目標にした「共生日本語教育」の可能性について言及している。しかしながら、こうした先行研究では、サステイナビリティの特徴でもあり、小宮山・竹内の指摘する、社会的、人間的システムへのダイナミックな考察に依然乏しい。しかも、他の学問領域と、どのように連関しているのかが明示的に示されておらず、日本語教育の枠組みを超えようとする、超学的な論究への工夫が強く求められる。本稿は、持続可能でグローバルな多文化共生移民社会の構築のために、人文社会科学系の学問領域として、日本語教育の新たな展開を模索することを目的とする。同時に、従来の留学生を、主な対象とした教室型日本語教育や、地域日本語教室型日本語教育とは異なり、支援の行き届かない、また、人間の尊厳が担保され、働き甲斐のある人間らしい仕事（ディーセント・ワーク：decent work）に就けず、かつ、自発的な支援要請の声を上げることの少ない外国人定住者に対し、手を差し伸べるアウトリーチ型日本語教育の意義について提起する。さらには、外国人が抱える課題を共有する意識化を、定住者全員がどのように図っていくかについて言及する。そうした意識化の下に、アクター（行為主体者）として働きかける役割参加が、市民としてのエンパワメントや市民リテラシーの醸成につながると考えられる。

## 2. サスティナビリティとディーセント・ワーク

先述した、小宮山・武田（2007）で提唱された人間システムの基盤は、人間の尊厳の問題と直結するライフスタイルや価値規範と解釈できる。そうした観点からは、失業、不完全就業、質の低い非生産的な仕事、安全性が担保されず不安定な所得、就労に関する権利が認められていない仕事、男女不平等、移民労働者の搾取、病気・障害・高齢に対する不十分な保護などに見られるような状況は、明らかに、サスティナブルな労働環境からかけ離れている。持続可能なコミュニティ形成のためには、豊かで人間らしい生き方を求めたグローバルな地球社会をめざす必要がある。ところで、2012年7月に閣議決定された「日本再生戦略」においても実現が盛り込まれているディーセント・ワークは、1999年の第87回ILO総会に提出されたファン・ソマビア（Juan O. Somavia）事務局長の報告において初めて用いられた（Report of the Director-General “Decent Work - International Labour Conference 87th Session 1999” (ILO)）。その後、2008年の第97回ILO総会において採択された「公正なグローバル化のための社会正義に関するILO宣言」の中では、ディーセント・ワークを実現するための4つの戦略目標が、以下のように掲げられている。

1. 仕事の創出（必要な技能の修得や、生計を維持することができるように、国や企業が仕事を作り出すことを支援）
2. 社会的保護の拡充（安全性や生産性も向上するような環境や社会保障の整備）
3. 社会対話の推進（職場での問題や紛争を解決する、労・使双方の話し合いの促進）
4. 仕事における権利の保障（不利な立場に置かれて働く人々をなくすため、労働者の権利の保障、尊重）

近年、ディーセント・ワークからは縁遠い仕事を強いられる傾向のある外国人労働者が増加しつつある。通常、留学生が学ぶ日本語教育機関や行政サービスの一環としての地域日本語教室型支援とは異なり、ディーセント・ワークに就いていない外国人労働者の多くは、日本語の支援も受けにくいグループに分類されがちであるが、このような外国人ならびにその家族への日本語教育の必要性は、これまで、ほとんど注目されてこなかった。その理由としては、多様化する学習者を、社会の中で、可視化ないし認識化することができず、個別のカリキュラムデザインが困難であることに起因する。そうした状況が、日本語教育関係者の関心の低さにつながり、よって、現場で役割参加するアクターの増加も期待できないという負のスパイラルにつながると考えられる。

## 3. アウトリーチ型日本語教育支援

ここでは、前節で取り上げたディーセント・ワークに就いていない外国人労働者と、彼らの日本語学習の機会との相関関係について、アウトリーチ的な視点から考察したい。ディーセント・ワークからは縁遠い外国人日本語学習者の問題は、留学生や、高度学術研究活動、高度専門・技術活動、高度経営・管理活動などに従事する、いわゆる高度人材と呼ばれる外国人と比べ、実態の検証が困難で

ある。

図1および2は、国内に在留する外国人と、国内の日本語学習者数等の推移を表したものである。この図から、2014年（平成26年）末現在で、在留外国人数は約212万人となり、総人口の約1.67%を占めていることがわかる（法務省調査）。また、国内の日本語学習者数は、長期的には増加傾向にあることも確認できる。加えて、平成23年（2011年）は東日本大震災の影響等により約4万人減少したものの、平成26年（2014年）は約17万人で過去最高となったが、日本語学習者は、全在留者の1割にも満たない。日本語学習者以外でも、高い日本語能力を有する在留外国人もいるが、一方で、不十分な能力のために、不便な生活を強いられる外国人もおり、さまざまなインターアクション問題を抱えていることが予想される。だが、そうしたカテゴリーに属する外国人にとっての目標習得言語である日本語の手当てをどうすべきかは、今後の大きな課題でもある。その場合、アウトリーチ型日本語教育は、そうした日本語教育のプラットフォーム（基盤となる考え方）を転換し、日本語の学習機会に乏しい外国人学習者に対し、出向く形で訪問するアプローチで問題解決する方法が示唆的である。「外へ（out）手を差しのべる（reach）」という意味のアウトリーチは、潜在的なニーズとつながる手法として開発されてきた。困難を抱えながらも支援の必要を自覚せず、相談意欲を持って支援拠点に足を運ぶなど、自発的な申し出を怠っている人々の場合、従来の施設型支援から取りこぼされてしまうケースが多い。これまで、不登校や非行、ニート、引きこもり等の若者に対し、訪問する形態を取る教育支援は行われてきたが、子育て支援では、子育て環境の孤立化などを背景に、予防支援の重要性が認識されるようになり、誰もが立ち寄れる場を提供するひろば事業が展開されている。医療機関が、在宅の患者や要介護者を訪問して社会生活を支援する活動などのほかに、自ら劇場、美術館、

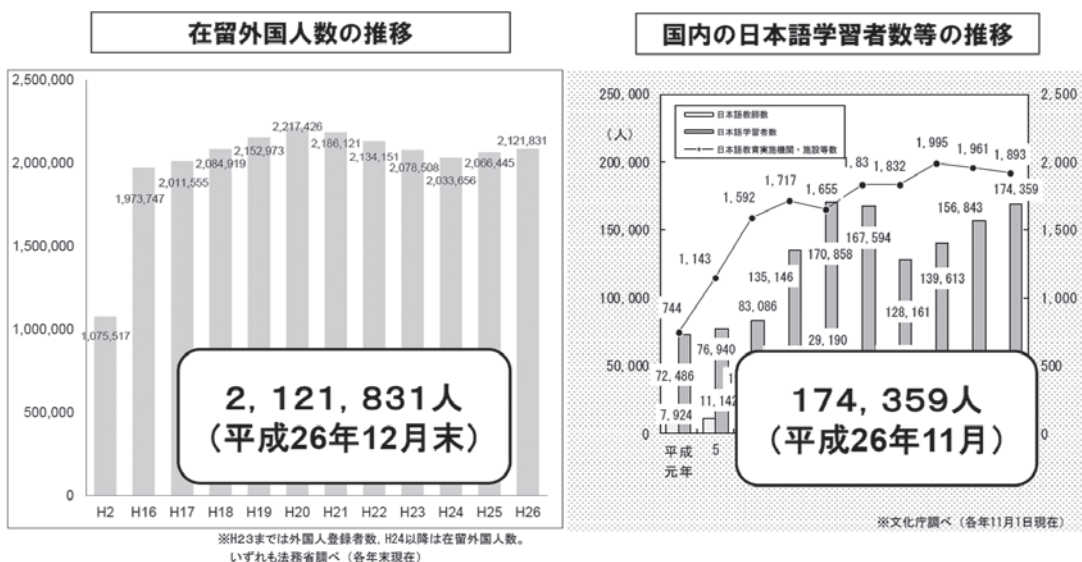


図1・2 在留外国人および国内の日本語学習者数等の推移

博物館などに出向かない人々に対し、芸術への関心を高めるため、そうした施設などが館外で行う芸術活動なども、アウトリーチ型支援の一種として認識されている。

こうした支援の考え方には、知識や情報の発信・普及と同時に、社会活動に対する説明責任が求められているが、日本語教育の領域でも、今後、持続的かつ社会的に意義のある活動を遂行することが、重要なコンプライアンスの一つになってくると予想できる。具体的には、条約難民<sup>1</sup>および第三国定住難民<sup>2</sup>、日系定住外国人、外国人技能実習生、公立学校に在籍する日本語指導が必要な外国人児童生徒に対する日本語学習支援、公立中学校夜間学級に在籍する外国人生徒、また、フィリピン、インドネシア、ベトナムなどといった東南アジアとの EPA（Economic Partnership Agreement: 経済連携協定）のスキームで来日し、医療福祉分野に就く外国人看護師・介護福祉士候補者や、日本人配偶者の査証で定住し、同様の仕事に就いている外国人介護ヘルパー、さらには、日本の刑事施設に収容されている、外国人被収容者（受刑者）などといったカテゴリーに属する外国人の日本語教育については、一部で、すでに実現されているものの、さらなるアウトリーチ型日本語教育の拡充が求められる。また、文化庁は、平成 28 年（2016 年）度の新規事業として、『「生活者としての外国人」のための日本語教育事業スタートアッププログラム』を開始し、日本語教室の開設や日本語指導者の養成を支援するとともに、必要に応じて、アドバイザーを派遣するプログラムが企画された<sup>3</sup>。こうした事業も、アウトリーチ型日本語教育における、エージェントによる政策課題の実現の一例と捉えられる。次節では、こうした事例から、外国人児童生徒に対する日本語学習支援、公立中学校夜間学級に在籍する外国人生徒の他、EPA の外国人看護師・介護福祉士候補者や外国人介護ヘルパー、それに、外国人被収容者の日本語教育支援を取り上げ、筆者が関わってきた実践研究例も紹介しながら、外国人にも、日本語教育の支援を受けさせる意識を自覚させ、かつ、社会から孤立、排除させないための支援の在りかたを考察する。

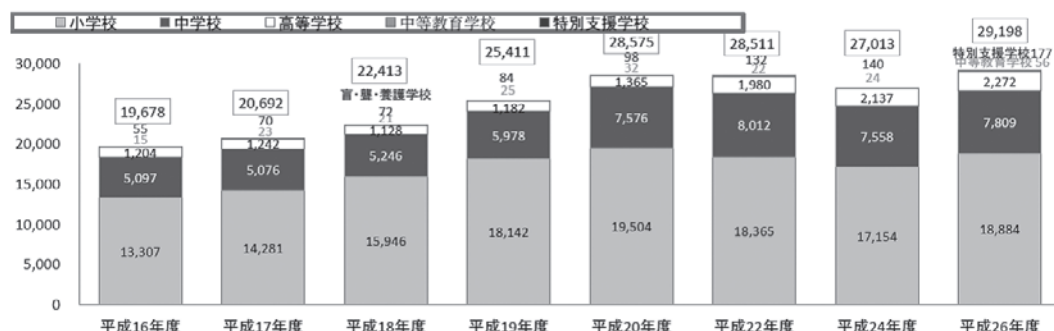
## 4. アウトリーチ型日本語教育支援の実践研究例

前節で取り上げたアウトリーチ型日本語教育の意義を受け、本節では、筆者が関わってきた具体的な実践例を挙げながら、従来の教育機関や地域日本語教室型支援から取りこぼされてきた外国人学習者について考えてみたい。

### 4.1 外国人児童生徒に対する日本語学習支援

日本語指導が必要な児童生徒への教育は、社会的かつ教育的な政策課題として広く認識されているが、国の施策も日本語教育としての対応も未だ十分とは言えない。教員や指導者の確保、内容と方法の確立、ネットワーク形成等、教育支援システムの構築をどう進めるかは喫緊の課題とされながらも、改善が進んでいないのが現状である。こうした状況を鑑み、早稲田大学大学院日本語教育研究科は、2008 年より、早稲田大学と、教育委員会や学校間の連携による JSL（Japanese as a Second Language）児童生徒への日本語教育支援システムの構築について実践研究を重ねてきた。鈴鹿市教



図3 日本語指導が必要な外国人児童生徒数<sup>5</sup>

育委員会（三重県）は、2008年度より早稲田大学大学院との協定にもとづき、①日本語教育コーディネーターの設置、②JSLバンドスケール<sup>4</sup>の導入を軸に、市内のJSL児童生徒への日本語教育支援システムの構築を開始した。それに伴い、年少者日本語教育の専門的訓練を受けた日本語教育コーディネーターは、「日本語教育支援システムプロジェクト会議」、「日本語教育担当者ネットワーク」などにおいて市内の日本語教育実践について指導・助言・提案の役割を果たした。

図3は、平成16年（2004年）度から26年（2014年）度までの、文部科学省における日本語指導の必要な外国人児童生徒数の推移を表している。これによると、初等・中等および特別支援学校に在籍する人数は、確実に増加している。今後は、こうした児童生徒の増加に対し、日本語教育関係者が、どのようなアウトリーチ的アプローチを実践すべきかが重要課題となってくる。

## 4.2 公立中学校夜間学級に在籍する外国人生徒への日本語支援

公立中学校夜間学級の略称である夜間中学は、義務教育制度発足後、戦後の混乱期に家事や家計の担い手として働き、通学が困難な生徒のために設けられた教育機関である。夜間中学は、1954年頃の全国87校をピークに漸次減少し続け、2015年4月現在では全国8都府県25市区で、延べ31校となっている（表1参照）。総在籍者数は、1,849名で、そのうち外国籍1,498名に上り、全体では81%を占めている。現在は、夜間中学の在籍者は義務教育未修了・非修了のまま学齢を超過した者で、若

表1 中学校夜間学級等に関する実態調査の結果（概要）設置都道府県別学校数・生徒数  
[http://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/yakan/index.htm](http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/yakan/index.htm) 参照日 2015年10月7日

都府県名	千葉	東京	神奈川	京都	大阪	兵庫	奈良	広島	合計
学校数 (※1)	1 (3.2%)	8 (25.8%)	2 (6.5%)	1 (3.2%)	11 (35.5%)	3 (9.7%)	3 (9.7%)	2 (6.5%)	31 (A)
生徒数 (※2)	31 (1.7%)	393 (21.3%)	36 (1.9%)	42 (2.3%)	1,021 (55.2%)	116 (6.3%)	166 (9.0%)	44 (2.4%)	1,849 (B)

(※1) Aを100%とした時の割合 (※2) Bを100%とした時の割合

年（不登校による長期欠席児童・生徒だった生徒を含む）、青年・中高年、主に中国からの引揚、難民、在日韓国朝鮮、移民、新渡日（ニューカマー）など、カテゴリーは多岐に渡る。東京都墨田区にある、区立文花中学校夜間学級での、外国人の義務教育未修了者に対する日本語教育支援は、2002年に締結された早稲田大学と東京都墨田区の包括協定に基づく産学官連携プロジェクトの一環として展開しているものである。

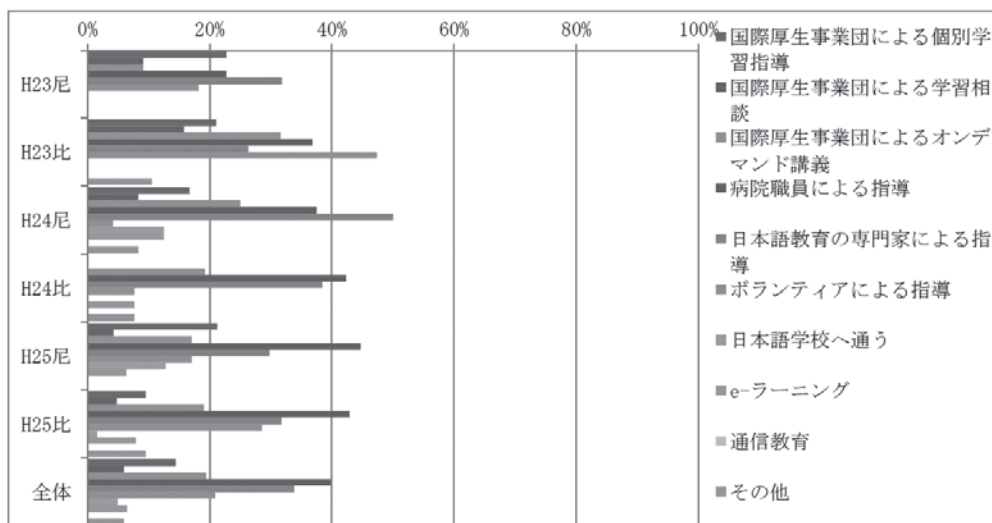
こうした現状を、深刻な問題と捉えた日本弁護士連合会は、憲法26条に定められた「教育を受ける権利」が侵害されているとし、2006年8月10日、『学齢期に修学することのできなかった人々の教育を受ける権利の保障に関する意見書』を国に提出し、戦争、貧困等のために学齢期に修学することのできなかった多くの人々について、義務的かつ無償とされる普通教育を受ける権利の実質的な保障を訴えるとともに、義務教育を受ける機会が実質的に得られていない者について、全国的な実態調査を速やかに行うことを求めた。

筆者の研究室に所属する大学院生も、こうしたアウトリーチ型支援に強い関心を示し、自ら、夜間中学に在籍する生徒向けの日本語教育実践に役割参加してきた。津花（2002）は、夜間中学に在籍する高齢帰国者の学習や、その学習環境、日本語の学習に対する意識を明らかにし、その上で、どのような学習支援が可能かを調べる調査を行った。原田（2002）も、夜間中学で学ぶ外国人生徒の言語行動を明らかにした上で、彼らのインターアクション能力の向上を目指した日本語教育支援を行い、ディスコースレベルでは、どのような特徴及び問題点が見られるのか、また、そこで用いられている調整ストラテジーにはどのようなものがあるか、そして、学習者は、学校外の場面でどのように学習管理を行っているのかを調査した。同じく、今野（2007）も、多数の定住者が日本語学習を続けている夜間中学に注目し、「夜間中学はどのような場所であるのか」をリサーチクエスチョンに、定住者の日本語習得の観点から、公的支援に必要な要因を探った。山本（2011）は、夜間中学の教諭と日本語教育専門家による協同実践の分析を通じて、異領域の専門家同士が共通の視点を持ちつつ、協働で日本語教育を行うとは、どういう意味を持つのか、またこの実践が学習者の日本語学習にどう影響したのかを明らかにした。渡邊（2014）も、夜間中学で日本語指導に携わる教諭がどのような日本語指導を目指し日々の教授活動に当たっているのか、また教育実践活動の中でどのような課題をもっているのかを検証した。具体的には、夜間中学の教諭は、日本語教育の専門家に対し、どのような連携を求めているかを明らかにしながら、大学との協同実践の在り方を考察した。夜間中学が抱える課題として、途中入学者が多く、在学生の出席も一定していないことから、クラスに在籍する生徒の固定化が望めず、自ずと授業への影響も否めない。加えて、担当教師には外国籍生徒の日本語支援と生活支援が期待されるがノウハウがなく、かつ、日本語教育の専門性も低い。こうした課題に対し、先述した外国人児童生徒に対する日本語学習支援同様、アウトリーチ型日本語教育支援の意義は、きわめて高いと解釈できる。

### 4.3 EPA の外国人看護師・介護福祉士候補者や外国人介護ヘルパーへの日本語支援

2008 年以降、EPA のスキームで、フィリピン、インドネシア、ベトナムから来日し研修している、外国人医療福祉従事者（看護師・介護福祉士）の候補者に対し、公益社団法人国際厚生事業団（JICWELS）は、病院や特別養護老人ホームなどへの巡回訪問を通し、研修を受けている候補者の現状を把握し、就労・慣習に関する助言を行っている。図4は、平成23年～25年度までの、EPA 看護師候補者受け入れ施設への巡回結果をまとめたものである。「日本語学習指導の方法」については、EPA の外国人看護師候補者に対する日本語学習支援の担当者は、「病院職員による指導」という回答が80件と最も多く、次いで「日本語教育の専門家による指導」68件、「ボランティアによる指導」42件、「国際厚生事業団によるオンデマンド講義」39件の順に多かった。

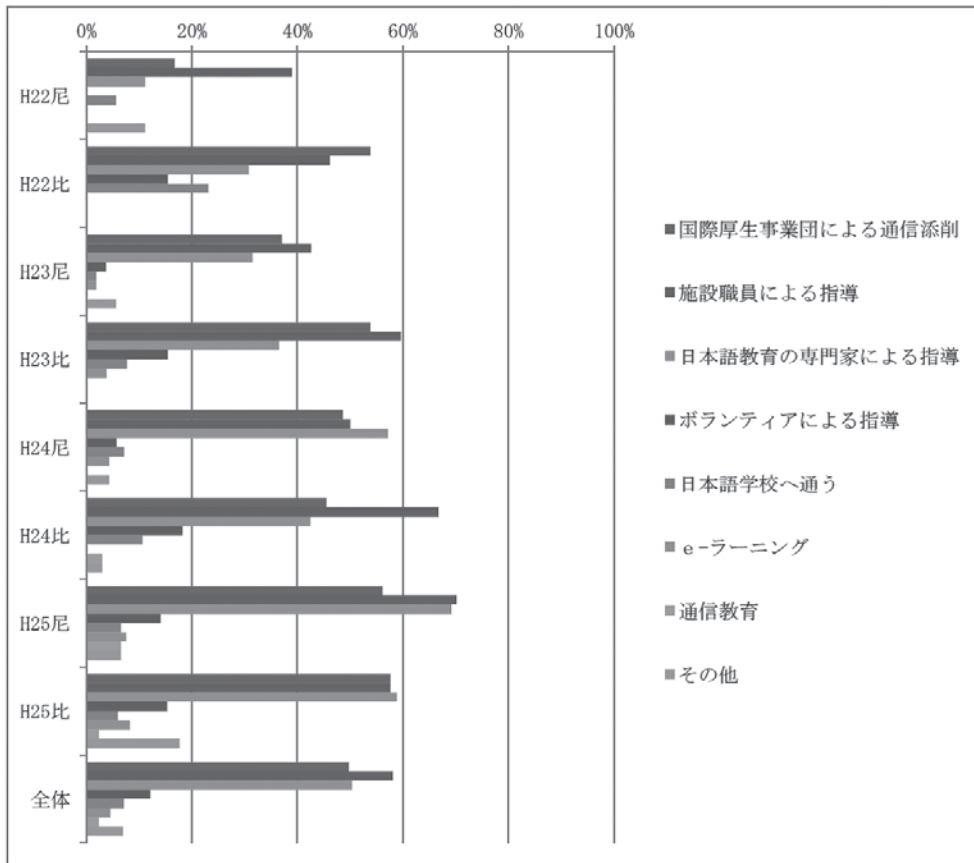
同じく、図5は、外国人介護福祉士候補者受け入れ施設巡回訪問結果（平成22～25年度）を表している。EPA による外国人介護福祉士候補者への巡回訪問を実施し、2014年（平成26年）度においては、受け入れ体制研修候補者の現状を把握するため、面談及びアンケート調査を実施した。これによると、先の看護師候補者の結果同様、施設職員による指導が、最も高い数値（58%）を示していることが判明した。



尼：インドネシア 比：フィリピン

図4 外国人看護師候補者受け入れ施設巡回訪問結果<sup>6</sup>（平成23～25年度<sup>7</sup>）（国際厚生事業団）





尼：インドネシア 比：フィリピン

図5 外国人介護福祉士候補者受入れ施設巡回訪問結果<sup>8</sup>（平成22～25年度）（国際厚生事業団）

次に、図6は、フィリピン、インドネシア、ベトナムから来日するEPAに基づく外国人看護師・介護福祉士候補者の受け入れ概要を示したものである。ここからも分かるように、訪日前研修（海外）、日本での医療福祉施設への配属前研修（日本）、そして配属後の日本語教育研修（日本）の連続した日本語教育のシステムが、それぞれ重要な日本語学習の機会を担保することにつながり、整合性のある効率的なプログラムのデザインが求められる。しかしながら、配属された施設での研修では、国家試験対策関連の日本語教育には関心が高いものの、例えば、介護現場で必要となる、「申し送り」や「業務日誌」、「声掛け」などに代表される日本語能力には、依然多くの問題が顕在化しているという意識が希薄であるために、EPA候補者の連続的な学びに、どのように役割参加すべきかに対する取り組みがなされていない。こうしたことから、支援者間の連続した連携支援（アーティキュレーション）の重要性が指摘されている（宮崎2013）。

外国人医療福祉従事候補者へのアウトリーチ型日本語支援に関しても、筆者の研修室に所属する大学院生の実践研究が発信されている。岡田・宮崎（2012）は、看護現場での日本語能力の向上を目指

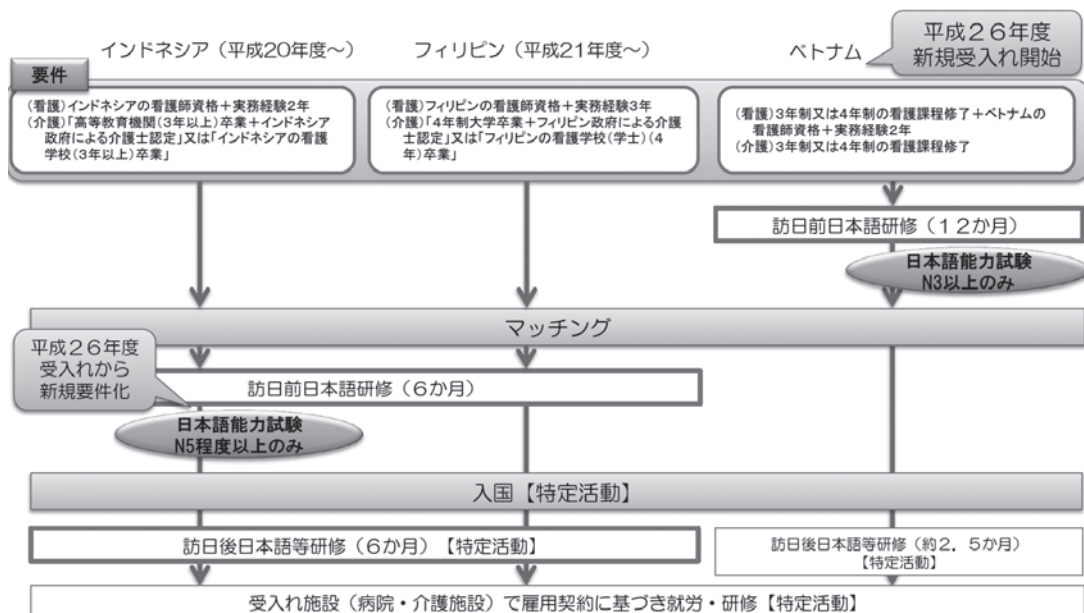


図6 EPAに基づく外国人看護師・介護福祉士候補者の受け入れ概要(フィリピン・インドネシア・ベトナム)  
(出典:厚生労働省: [http://www.mhlw.go.jp/file/06-Seisakujouhou-11650000-Shokugyoutanteikyokuhaken-yukiroudoutaisakubu/epa\\_gaiyou.pdf](http://www.mhlw.go.jp/file/06-Seisakujouhou-11650000-Shokugyoutanteikyokuhaken-yukiroudoutaisakubu/epa_gaiyou.pdf)) (参照日 2015 年 10 月 7 日)

し、実践的な看護医療分野の日本語能力が必要となり、継続した日本語学習の必要があるという仮説の下、栃木県内のリハビリステーションにおいて、候補者への日本語教育ならびに、病院職員に対する日本語教育ワークショップをはじめとするアウトリーチ的支援を行った。その後、看護師国家試験に合格したのちも、外国人看護師を含むEPA看護師への日本語教育を継続させている。安藤(2010)も、同施設において、EPA看護師候補者の受け入れ現場での連携を図りながら、候補者と受け入れに関わる者との関係性の中で、受け入れ側は、どのようなことを意識し、態勢を整えながら日本語指導を実践していったのかというリサーチクエスションを基に検証した。田中(2013)は、茨城県内で事業を展開する特別養護老人ホームならびに障害者施設をフィールドに、2012年9月から、定期的に候補生に向けての日本語教育支援を、施設内で実施している。具体的には、状況的学習論の観点から異領域に接する日本語教育の在り方の再考を行った。中村(2012)も、田中と同様の介護施設をフィールドに、2009年度来日したフィリピン人EPA介護福祉候補者に加え、特養の施設長、外国籍介護福祉士担当の事務職員2名、研修者が所属するグループのグループ長2名にインタビュー調査をした。「社会実践としての日本語教育」を、現場の教師の実践レベルから考察するとともに、「社会」と「実践」の関係に対する教師の認識はどのように更新されていくべきかが主なテーマとなっている。松本(2015)は、浜松市において、日系人就労準備研修を受講した定住外国人が、新たに介護の職に就いて、外国人介護職員と同僚の介護職員という構成メンバー間における協働のあり方を考察するとともに、介護の職場で働く定住外国人は、介護の仕事をどのように捉え、業務遂行上、どのような問

題を抱えているのか、また、当事者である外国人介護職員、並びに同僚の介護職員はどのように対応しているのかを、リサーチクエストに、就労施設の実践や知見、課題を地域の介護の現場に提案した。

なお、筆者は、4.2 で取り上げたように、墨田区との包括協定の一環として、夜間中学へのアウトリーチ型日本語教育支援を実践しているが、生活者としての定住外国人の日本語学習を支援する方策として、介護ヘルパーを始めとした在住外国人の日本語研修にもかかわり、墨田区からの助成金による支援を受けながら、2008 年「すみだ日本語教育支援の会」を立ち上げ運営を継続している。日本語支援教室では、漢字・文章・プロ養成クラスに分けられ、「介護職は施設利用者の生活を支援する」「他の介護職・専門職との連携の重要性」等の業務内容を意識した学習内容をデザインし、地域の社会福祉法人及び NPO 法人による支援を受けながら、共に学ぶ機会を設け、地域全体で外国人介護従事者を支える仕組みが構築でき、地域の福祉力向上を狙っている。

この会は、地域日本語教育支援型の特徴を有するが、現在、特別養護老人ホームなどの介護施設に訪問し、そこで介護の業務従事している外国人ヘルパーへの日本語教育などのアウトリーチも検討されている。今後、外国人技能実習制度に、新たに介護職が加えられることを視野に入れながら、介護分野に関わる、さまざまな外国人労働者への日本語学習支援に対応する必要がある。2012 年の労働人口の実績値は 6,270 万人であるが、経済成長と労働参加が適切に進まない場合、2030 年の就業者数は、5,449 万人となり、2012 年比で、821 万人の減少となると予想される（厚生労働省「雇用政策研究会報告書」（2014 年 2 月）。外国人技能実習制度は、わが国で開発された技能・技術・知識を開発途上国等へ移転する、国際貢献のための制度であり、平成 5 年（1993 年）の制度創設以降、対象職種について、現状では、技能実習 2 号移行対象職種は製造業を中心とした 68 職種（127 作業）に限られているが、介護分野等のサービス業など、追加・拡大する方向で検討されている。

#### 4.4 外国人被収容受刑者の日本語教育支援

この他のアウトリーチ型日本語教育実践支援として、筆者は、国内刑事施設における、外国人被収容者（受刑者分類規定による F 指標受刑者 2001 年 3 月 22 日、法務大臣訓令）のための日本語教育プログラムの開発に強い関心を寄せてきた（宮崎 2014）。F 指標受刑者とは、日本人と風俗習慣を著しく異にすることにより処遇上特別の配慮を要する外国人被収容者と定義づけられているが、2013 年末現在、刑事施設における F 指標受刑者の収容人員は、1,899 人（男子 1,671 人、女子 228 人）となっている。また、来日外国人による一般刑法犯検挙人員の在留資格等別構成比は、2008 年以降は、日本人の配偶者等や定住者など 9 割以上が正規滞在者となっており、出所後の在留率は、1992 年末の 3.5%から、2012 年末には 30.7%と上昇している。F 指標受刑者は、日本語の理解力もしくは表現力が不十分なことが特徴の一つとされているが、1998 年以降、2007 年を除き、来日外国人のうち、少なくとも約 9 割が F 指標に指定されている（『平成 26 年版犯罪白書』（第 4 編第 2 章第 1 節）。具体的に、外国人受刑者のうち、居住資格の窃盗・強盗事犯者の日本語能力を検証してみると、図 7 に

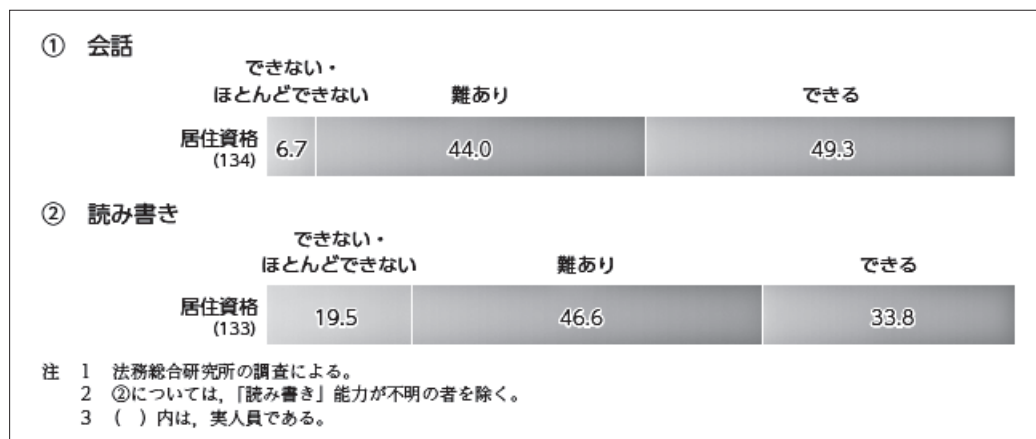


図7 窃盗・強盗事犯者（居住資格）の日本語能力別構成比（出典『平成25年版犯罪白書』70頁）

示されるように、日常会話ができない者、または、日常会話に難がある者が半数以上におよび、読み書きについては、できない者、またはほとんどできない者が約2割、難がある者も加えると約3分の2にも上っている。また、外国人受刑者の有前科者率は、2012年が61.4%、再び既決者として、刑事施設に収容される再入者率は36.0%にも上っている。加えて、同犯罪白書では、「刑事施設では、居住・定住型の受刑者に対し、教育的な指導の充実を図るべきである」（第4編第2章第3節）ことが示唆されている基礎学力やその前提となる日本語能力の向上への取り組みが喫緊の課題であるという認識が高い。

表2および3は、ヨーロッパ地域ならびに、アジア地域各国における刑事施設の全被収容者に占める外国人の割合を示している。これらの表から、日本のF指標受刑者数の割合は、比較的低いものと判断されるが、こうした各国の状況から、早晚、矯正処遇のグローバル化に対応する必要性に迫られることが予想される。F指標受刑者の更生復帰に向けた指導の一環として、日本語教育は、今後大きな課題解決が迫られる。そうしたF指標へのアウトリーチ的支援は、現在、ほとんど実施されていない状況であるが、単にF指標だけの矯正処遇の問題ではなく、コミュニケーション能力の欠缺から起きる意思疎通の問題であり、出所後における家庭、地域及び職場社会における人間関係によって生じる問題への対策という意味も多分に含まれている。こうした分野の研究として、筆者の研究室出身の山下（2015）は、日本の刑事施設において、外国人受刑者に対して日本語教育を行うことにどのような意味があるのかという、矯正処遇に係る基本的な考え方を踏まえた上で、日本語教育の現場を担当する刑事施設（処遇担当官、教育専門官、国際専門官）や、法務省矯正局成人矯正課の職員、国連アジア極東犯罪防止研修所の教官といった刑事施設職員からの聞き取り調査協力を得ながら、F指標受刑者に対する日本語教育の重要性を論究した。

表2 ヨーロッパ地域の各国における刑事施設の全被収容者に占める外国人被収容者の割合<sup>9</sup>

	国 名	外国人被収容者の割合	刑務所人口（全被収容者数）
1	モナコ	89.7%（2013年9月1日現在）	23（2014年9月現在）
2	スイス	73.0%（2014年9月3日現在）	6,923（2014年9月3日現在）
3	ルクセンブルグ	72.3%（2014年9月1日現在）	631（2015年1月1日現在）
4	ギリシャ	60.4%（2013年9月1日現在）	11,988（2014年11月現在）
5	リヒテンシュタイン	55.6%（2013年9月1日現在）	7（2014年1月1日現在）
6	キプロス	53.2%（2013年9月1日現在）	811（2013年9月1日現在）
7	オーストリア	50.9%（2014年11月1日現在）	8,241（2014年1月1日現在）
8	ベルギー	42.9%（2013年9月1日現在）	11,769（2014年3月1日現在）
9	マルタ	40.2%（2014年8月現在）	582（2015年1月31日現在）
10	ノルウェー	35.2%（2015年5月13日現在）	3,710（2015年5月13日現在）
11	イタリア	33.0%（2015年8月31日現在）	52,389（2015年8月31日現在）
12	スウェーデン	30.7%（2014年10月1日現在）	5,779（2014年10月1日現在）
13	スペイン	29.1%（2015年7月現在）	64,271（2015年8月28日現在）
14	デンマーク	27.9%（2015年5月1日現在現在）	3,481（2015年5月1日現在）
15	ドイツ	27.1%（2011年3月31日現在）	63,628（2015年3月31日現在）
16	オランダ	23.2%（2013年9月30日現在）	12,638（2013年9月30日現在）
17	フランス	21.7%（2014年4月1日現在）	66,864（2015年7月1日現在）
18	ポルトガル	17.3%（2015年9月15日現在）	14,269（2015年9月15日現在）
19	アイスランド	15.8%（2013年9月1日現在）	147（2014年1月1日現在）
20	フィンランド	15.3%（2015年5月16日現在）	3,105（2015年5月16日現在）
21	アイルランド	13.5%（2015年1月31日現在）	3,680（2015年9月25日現在）
22	イギリス（イングランド・ウェールズ）	12.8%（2015年3月31日現在）	85,892（2015年9月25日現在）

表3 アジア地域の各国における刑事施設の全被収容者に占める外国人被収容者の割合<sup>10</sup>

	国 名	外国人被収容者の割合	刑務所人口（全被収容者数）
1	アラブ首長国連邦	92.2%（2006年現在）	11,193（2006年現在）
2	カタール	73.3%（2008年12月31日現在）	1,150（2013年現在）
3	サウジアラビア	72.0%（2009年1月現在）	47,000（2013年4月現在）
4	マカオ	64.4%（2014年6月30日現在）	1,223（2015年4月30日現在）
5	イスラエル	52.0%（2008年12月31日現在）	18,658（2013年12月31日現在）
6	マレーシア	34.7%（2014年中頃現在）	49,200（2015年5月現在）
7	香港	27.4%（2014年中頃現在）	8,284（2015年6月30日現在）
8	シンガポール	11.3%（2014年中頃現在）	12,596（2014年12月31日現在）
9	日本	5.8%（2014年中頃現在）	617,94（2014年中頃現在）



## 5. 市民リテラシー型日本語教育支援

前節まで、アウトリーチ型日本語教育の実践例を紹介しながら、これまで、日本語教育の観点から、自発的かつ積極的に支援を求めてこなかった外国人定住者に対し、どのように手を差し伸べているのかを記述してきた。ただ、伝統的な教室型や、地域日本語教室型、または、出向き訪問支援ともいえるアウトリーチ型は、日本語教師が、問題解決への積極的なかわりを果たす行為主体者（アクター）であるという点では共通している。外国人集住地域をはじめ、それぞれの自治体は、これまでにない多文化共生社会における行政課題の解決に迫られている現状を鑑みると、あらゆる支援を、日本語教師に負わせるのは、態勢的にも無理が生じる。そうした場合、やはり、異文化適応を求められる参加者（外国人）だけではなく、適応を求める側である先住者（母語話者である日本人）に対しても、手を差し伸べる役割支援を負わせるべきである。そうした参加が、日本語教育の意義を、定住市民全体に意識化させ、社会リスクを軽減させ、結果的に、サステイナブルな市民社会を構築することにつながる。日本語ができる外国人が増加することは、結局、日本人にとっても、暮らしやすい社会を創ることにつながる。市民リテラシーとは、具体的には、日本語の習得支援、医療・保育・教育サービスへのアクセス、その他、地域等コミュニケーションなど、日本社会で日本人とともに生活していくために必要な環境整備への気づきなどが挙げられるが、その教育は、シチズンシップ・エデュケーションを代表とする市民教育にあり、サステイナビリティ学も、シチズンシップ・エデュケーションの中で、社会や個人に向けて啓発することも大きな目標としていかなければならない。市民リテラシーを考えることは、日本に住み、日本語を学びたい外国人に、誰がどのような責任をもって応えるのか、という問いへの答えにもつながる。これまで考察してきた、留学生を代表とする日本語教室型支援や、地域日本語教室型支援、訪問型に代表されるアウトリーチ型支援、そして、市民リテラシー型支援は、以下のような表にまとめられる。

表4は、日本語教育における支援のタイプをまとめたものである。具体的には、日本語教育が行われるフィールドを、「日本語教育域内型支援」と「日本語教育域外型支援」に分け、支援型のタイプを、「留学生支援型（従来型日本語教育支援）」、「地域日本語教室型」、「アウトリーチ（出向き型訪問支援）型」、「市民リテラシー型」に分類した。そして、それぞれの目的を、「アカデミックジャパニーズを代表とする専門分野の日本語能力を向上させる支援」、「地域社会との接点を作り出し、セーフティネットの役割を果たす日本語教室を提供する支援」、「外国人を社会から孤立・排除させないための取りこぼし防止支援、かつ人間の尊厳を重んじるディーセント・ワークの実現に向けた支援」、そして、「日本語教育の意義を定住者全員に意識化させることで地域を活性させ、社会リスクを軽減させながら、市民リテラシーを醸成し、持続可能な市民社会を構築する支援」に分類した。また、主な参加者（支援者・被支援者）を、「日本語教師、留学生、大学・専門学校・日本語学校の関係者」、「日本語教師・一部市民・留学以外の査証を有するニューカマー・オールドカマー」、「日本語教師・外国人と役割参加している市民・教室型日本語学習の機会に乏しい学習者（夜間中学在籍者・EPA医療福祉従

表4 日本語教育における支援のタイプ

1	日本語教育が行われるフィールド	日本語教育域内型支援			日本語教育域外型支援	
		留学生支援型 (従来型日本語教育支援)	地域日本語教室型	アウトリーチ (出向き型訪問支援) 型	市民リテラシー型	
2	支援型のタイプ					
3	目的	アカデミックジャパニーズを代表とする専門分野の日本語能力を向上させる支援	地域社会との接点を作り出し、セーフティネットの役割を果たす日本語教室を提供	外国人を社会から孤立・排除させないための取り組み防止支援、かつ入国の尊厳を重んじるディセンワークの実現に向けた支援	日本語教育の意義を定住者全員に意識化させることで地域を活性化させ、社会リスクを軽減させながら、市民リテラシーを醸成し、持続可能な市民社会を構築する支援	
4	主な参加者（支援者・被支援者）	日本語教師、留学生、大学・専門学校の関係者	日本語教師・一部市民・留学以外の査証を有するニューカマー・オールカドマー	日本語教師・外国人と役割参加している市民・教室型日本語学習の機会に乏しい学習者（夜間中学在籍者、EPA 医療福祉従事候補者・技能実習生・外国人受刑者など）	一般市民（納税者およびその家族）	
5	主な学習者の年齢層	成人	児童生徒～成人（高齢者を含む）	10代～成人（高齢者を含む）	すべての年齢層	
6	学習者の日本語学習リディネス（リテラシー）	高い	それほど高くない場合もある	多様（一部はかなり低い）	多様	
7	日本語教育が行われる場所	学校（大学・専門学校・日本語学校）などの教育機関	主に民間教室	外国人が役割参加している施設（医療施設、介護施設、刑務所など）	実施場所なし	
8	日本語教師の参加度	高い	高い	ほぼゼロ	ゼロ	
9	日本語教育を専門としない人々の参加可能性	ゼロ	不明（高い場合もある）	高い	日本語教育を専門する者・しない者ともにゼロ	
10	支援への一般的な認知度	高い	一部（外国人集住地域など）では高い	それほど高くない	ゼロ	
11	支援拠点へのアクセス	容易	地域によってはやや困難	非常に困難	支援拠点なし	
12	日本語教育関係者の関心（論文・学会発表など）	高い	一部	ほとんどなし	ほとんどなし	
13	日本語教育を専門としない人々の関心	低い	一部高い	高い	高い	
14	日本語教育分野からの貢献（教育支援など）	高い	高い	あまり高くない	ゼロ	
15	公的支援	一部あり	一部あり	ほぼゼロ	ゼロ	
16	運営経費	有料（自己負担）	一部自己負担（一般的に安価）	無料	不明	
17	日本語学習教材	多様多様	限定的	限定的	なし	
18	日本語教師の専門性	高い	それほど高くない場合もある	不明	不明	
19	カリキュラムのデザイン	高度なシステム	中程度	システム性欠如	未開拓	
20	日本語教育学関連分野での当該研究実績	多くの研究実績あり	近年研究対象として注目	研究実績ほとんどなし	研究実績ほとんどなし	
21	国内外での当該研究実績	国内・海外であり	国内のみ	国内ではわずか・海外ではなし	国内外共にゼロ	
22	国内で対象となる該当者数	約20万人	不明	不明	外国人を含むすべての定住者	
24	支援に関する持続可能性（sustainability）	高い	高い	高い	高い	
25	言語教育政策研究の重要性	高い	高い	高い	高い	
26	学際的研究の発展性	高い	高い	高い	高い	

事候補者・技能実習生・外国人受刑者など)」、「一般市民(納税者およびその家族)」と規定した。他にも、「主な学習者の年齢層」、「学習者の日本語学習レディネス(リテラシー)」、「日本語教育が行われる場所」、「日本語教師の参加度」、「日本語教育を専門としない人々の参加可能性」、「支援への一般的な認知度」、「支援拠点へのアクセス」、「日本語教育関係者の関心(論文・学会発表など)」、「日本語教育を専門としない人々の関心」、「日本語教育分野からの貢献(教育支援など)」、「公的支援」、「運営経費」、「日本語学習教材」、「日本語教師の専門性」、「カリキュラムのデザイン」、「日本語教育学関連分野での当該研究実績」、「国内外での当該研究実績」、「国内で対象となる該当者数」、「支援に関する持続可能性(sustainability)」、「言語教育政策研究の重要性」、「学際的研究の発展性」などといった細目に関して、それぞれの支援型のタイプが、どのような特徴を有するのかについて考察した。とくに、「支援に関する持続可能性」、「言語教育政策研究の重要性」、「学際的研究の発展性」の3項目に関しては、いずれも、今後の注目度は、非常に高いと判断できる。これは、すべての支援型日本語教育が、今後注目されるべきカテゴリーであり、その中で順位付けされるべきものではないと捉えられるためであるが、「アウトリーチ(出向き型訪問支援)型」や、「市民リテラシー型」といわれる「日本語教育域外型支援」が、「日本語教育域内型支援」に比べ、依然、関心度は低く、それに加え、現状では、対応も十分ではないことに注目する必要がある。

## 6. 結論

1990年の入管法改正以来、定住外国人は、約100万人から約212万人へ倍増し、2015年6月閣議決定された「経済財政運営と改革の基本方針2015」や「日本再興戦略」においては、外国人材の受入れ促進・活用などが盛り込まれ、増加に加速度している。また、外国人家事支援人材の活用については、国家戦略特別区域法(平成25年法律第107号)で定められた、国家戦略特別区域家事支援外国人受入事業の中で検討されるなど活発化している。しかしながら、自治体の域内に、日本語教室が開設されている市区町村は。未だ全体の約3分の1にとどまり、その中でも、独自の日本語教室を開設している自治体は、わずか1割に過ぎず、かつ、日本語教師の57%がボランティアという現状である<sup>11</sup>。加えて、文化庁の『地域における日本語教育の実施体制について 中間まとめ概要②- 論点7 日本語教育のボランティアについて-』(平成27年度)によると、外国人が500人未満や、人口5万人未満の地方公共団体における日本語教室の開設率の低さが顕著で、しかも、日本語教育が実施されていない市区町村に居住している外国人の数は約50万人にも達しているという現状がある。自治体自身も、日本語教室の設置や運営に関するノウハウや人材を有していない課題を抱えている。一方、文化審議会国語分科会日本語小委員会からは、新たに日本語教育に取り組む市区町村に対し日本語教育に関するノウハウを伝えるアドバイザー等専門家を派遣するなど新たな支援の枠組みを設けることなどが提言されている。こうした支援が行き届かない定住外国人対策に対して、本稿は、持続可能な日本語教育政策の必要性を説いてきた。具体的には、従来型の日本語教育支援や地域日本語教室型支援のほか、外国人労働者が、異文化社会において、ディーセント・ワークに就くことを一つの目標と

するための支援参加を試みるなかで、定住者全員の意識化を図るために、アウトリーチ型、さらには市民リテラシー型日本語教育の意義を考察した。こうした考察は、人文社会科学が、サステナビリティ学にいかに関与すべきかを考える上で、一つの回答を提供する。今後、持続可能な地域社会を構築する上で、今こそ、日本語を通して、外国人とどのようにつきあっていくのかが問われる。さらに、そうした意識化が、定住する外国人が社会参加する上でのエンパワメントにつながると考えられる。

### 【注】

- 1 「難民の地位に関する条約」（昭和 56 年条約第 21 号）に定義された難民の要件（※）に該当し、「出入国管理及び難民認定法」（昭和 26 年政令第 319 号）によって認定された者。  
（※）人種、宗教、国籍若しくは特定の社会的集団の構成員であること又は政治的意見を理由に迫害を受けるおそれがあるという十分に理由のある恐怖を有するために、国籍国の外にいる者であって、その国籍国の保護を受けることができないもの又はそのような恐怖を有するためにその国籍国の保護を受けることを望まない者。
- 2 難民キャンプ等で一時的な庇護を受けた難民を、当初庇護を求めた国から新たに受入れに合意した第三国に移動させることを第三国定住による難民の受入れと言い、これにより受入れられる者。自発的帰還及び第一次庇護国への定住と並ぶ難民問題の恒久的解決策の一つとして位置付けられている。（他に、米国、オーストラリア、カナダ、スウェーデン、ノルウェー等が受入れを行っている）
- 3 地域日本語教育スタートアッププログラムは、地域日本語教育プログラムの開発、施策立案への助言や関係機関との調整などを行う「アドバイザー派遣」、日本語教室カリキュラム作成、教材作成、日本語教室の実施を行うための「日本語教室の開設」、そして、養成プログラムの開発、人材の募集に関する養成講座の実施による、「日本語指導者の養成」から成っている。
- 4 バンドスケールとは、「あるまとまりごとに束ねた基準により、何かを測定する」という意味で、言語教育では、「言語習得の発達の様子を図るために作成されたもの」とであると定義されている。元来オーストラリアの移民に対する英語教育や、年少者に対する日本語教育の現場で使用されてきたもので、バンドスケールにより、読む・書く・聞く・話すという 4 つの技能をそれぞれ複数の測定段階（レベル）に分け、ことばがどのくらい習得されたのかを見ることができる。
- 5 帰国・外国人児童生徒等に対する文部科学省の施策について平成 27 年度「文化庁日本語教育大会」平成 27 年 8 月 28 日（金）文部科学省初等中等教育局 国際教育課主任学校教育官 齋藤 潔氏のパワーポイント資料より引用
- 6 実施対象 看護師候補者受入れ施設：72 施設 看護師候補者：201 名、実施期間：2014 年 4 月 24 日から 11 月 28 日
- 7 ベトナムは、平成 26 年度から EPA を開始したため、この結果には、反映されていない
- 8 実施対象 介護福祉士候補者受入れ施設：60 施設 介護福祉士候補者：465 名、実施期間 2014 年 4 月 15 日～12 月 19 日
- 9 出典 International Center for Prison Studies を参考に筆者作成
- 10 出典 International Center for Prison Studies を参考に筆者作成
- 11 特に地方公共団体が実施する日本語教室では約 90% がボランティアで、ボランティアの高齢化など、安定的に活動に参加できる人材の確保・育成が喫緊の課題となっている。

## 【参考文献】

- 安藤宴子 (2010) 『EPA による看護師候補者の受入れのあり方—栃木県 N 町 H 病院における日本語支援の事例から—』, 早稲田大学日本語教育研究科修士論文
- Clark, C. William (2007). 'Sustainability Science: A room of its own'. The National Academy of Sciences of the USA.
- 半原芳子・佐藤真紀・三輪充子 (2012) 「持続可能な多言語多文化共生社会を築く「共生日本語教育」の可能性—日本語母語話者と日本語非母語話者の言語的共生化の過程に着目して—」, 『多言語多文化 実践と研究』, No. 4, 166-193 頁
- 原田明子 (2002) 『夜間中学に在籍する日本語学習者の言語行動管理』, 早稲田大学日本語教育研究科修士論文
- 法務省 (2014) 平成 25 年度『犯罪白書』
- International Labor Organization (1999) Report of the Director-General "Decent Work - International Labour Conference 87th Session 1999"
- International Center for Prison Studies (2015) <http://www.prisonstudies.org/world-prison-brief> (参照日 2015 年 10 月 7 日)
- 公益社団法人国際厚生事業団 (2014) 『平成 26 年度外国人看護師候補者受入れ施設巡回訪問結果』
- 公益社団法人国際厚生事業団 (2014) 『平成 26 年度外国人介護福祉士候補者受入れ施設巡回訪問結果』
- 厚生労働省 (2014) [http://www.mhlw.go.jp/file/06-Seisakujouhou-11650000-Shokugyouanteikyokuhakenyukiroudoutaisakubu/epa\\_gaiyou.pdf](http://www.mhlw.go.jp/file/06-Seisakujouhou-11650000-Shokugyouanteikyokuhakenyukiroudoutaisakubu/epa_gaiyou.pdf) (参照日 2015 年 10 月 7 日)
- 小宮山宏・武内和彦 (2007) 「サステイナビリティ学への挑戦」, 『サステイナビリティ学への挑戦』, 小宮山宏編, 1-11 頁, 岩波書店。
- 今野成子 (2006) 『定住者に対する日本語習得支援に関する一考察—夜間中学校日本語学級でのフィールドワークから—』, 早稲田大学日本語教育研究科修士論文
- 松本三知代 (2016) 「定住外国人の介護の職場における現状と課題—世界同時不況後, 新たに介護の職に就いた定住外国人の事例から—」, 早稲田大学日本語教育研究科修士論文
- 宮崎里司 (2015a) 「外国人受刑者の矯正処遇の課題—刑事施設に収容される F 指標受刑者への日本語指導の意義—」, 日本語教育学会パネルセッション, 武蔵野大学 2015 年 5 月
- 宮崎里司 (2015b) 「外国人受刑者と日本語教育—矯正処遇のグローバル化政策の観点から—」, 『教職研究科紀要』第 7 号, 早稲田大学大学院教職研究科, 47-57 頁
- 宮崎里司 (2015c) 「ことばの学びの連続性とグローバル化 (アーティキュレーション)—日本語教育政策の観点から—」, 『森住衛教授退職記念論集』, 123-132 頁, 三省堂
- 宮崎里司 (2013) 「グローバルレベルと市民レベルで協同実践する行為主体者 (アクター) から捉える新たなアーティキュレーションの提唱」, 『教職研究科紀要』, 第 5 号, 29-44 頁, 早稲田大学大学院教職研究科
- 宮崎里司 (2011) 「市民リテラシーと日本語能力」, 『早稲田日本語教育学』, 第 8 号・9 号, 93-98 頁
- 宮崎里司・吉村幸司 (2014) 「外国人受刑者の矯正処遇の在り方—日本語教育の観点から—」, 『TRANSCOMMUNICATION Vol. 1 2013』, 早稲田大学国際コミュニケーション研究科, 45-58 頁
- 宮崎里司 (2009) 「産学官連携における日本語教育実践の位置づけ—墨田区での試み—」, 『早稲田日本語教育学』, 第 4 号, 29-42 頁, 早稲田大学日本語教育研究科
- 文部科学省『日本語指導が必要な児童生徒の受入れ状況等に関する調査 (平成 26 年度)』
- 中村知生 (2012) 『「社会実践としての日本語教育」を考える—外国人介護従事者に対する日本語教育現場から「社会」と「実践」の関わりを問い直す—』 早稲田大学日本語教育研究科修士論文
- 岡崎敏雄 (2010) 「持続可能性教育としての日本語教育の学習のデザイナー—教室活動・シラバスデザイン・教師の役割—」, 『筑波大学地域研究』, 第 31 号, 1-24 頁。
- 『平成 25 年版犯罪白書』 70 頁
- 田中奈緒 (2013) 『他領域に接する日本語教師の役割とは—一状況的学習論から捉える介護施設での実践を例として—』, 早稲田大学日本語教育研究科修士論文



- 津花知子（2003）『夜間中学で学ぶ高齢帰国者の学習環境と学習支援について』，早稲田大学日本語教育研究科修士論文
- 渡邊拓洋（2013）『夜間中学における日本語教育支援連携の一考察—墨田区 B 中学校夜間学級での参加観察から見てきたもの—』，早稲田大学日本語教育研究科修士論文
- 山下克哉（2015）『刑事施設における日本語教育は誰のためのものなのか—外国人受刑者に対する日本語教育の現状と課題—』，早稲田大学日本語教育研究科修士論文
- 山本さやか（2011）『「ことばの力の育成」を軸とした協働が生み出したもの—A 夜間中学における筆者と教員の日本語教育協同実践から—』，早稲田大学日本語教育研究科修士論文
- 吉村幸司（2012）「外国人受刑者に関する処遇上の問題点とその対策—横浜刑務所国際対策室新設後の 1 年間の業務を通して—」，『罪と罰』，第 49 卷 3 号，日本刑事政策研究会，38-45 頁